

نقش واسطه‌ای حمایت عاطفی معلم در رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی با انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم نورآباد ممسنی

دلکش رنجبر؛ لاله مقتدی*^۲

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۷/۱۰

تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۷/۲۰

چکیده

مقدمه و هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش واسطه‌ای حمایت عاطفی معلم در رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی با انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهرستان نورآباد ممسنی انجام شد.

روش‌شناسی پژوهش: روش این پژوهش، توصیفی از نوع همبستگی بود و جامعه آماری آن را تمامی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم این شهرستان (۲۶۲۰ نفر) تشکیل دادند. با توجه به جدول مورگان، ۳۳۵ دانش‌آموز به عنوان نمونه آماری در نظر گرفته شد. روش نمونه‌گیری، تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای بود. جهت گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های استاندارد خودکارآمدی تحصیلی جینگز و مورگان (۱۹۹۹)، حمایت عاطفی معلم ساکیز (۲۰۰۷) و انگیزه پیشرفت با پرسشنامه هرمنس (۱۹۷۰) استفاده گردید که روایی صوری و محتوایی آن‌ها به تایید متخصصان و اساتید صاحب‌نظر رسید. همچنین به منظور تعیین پایایی، ضریب آلفای کرونباخ برای متغیرهای انگیزه پیشرفت ۰/۷۹۲، خودکارآمدی تحصیلی ۰/۸۱۷ و حمایت عاطفی معلم ۰/۷۷۶ محاسبه شد که نشان‌دهنده پایایی بالای ابزارها است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزارهای آماری SPSS و Amos و آزمون‌های همبستگی پیرسون و تحلیل مسیر استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که بین خودکارآمدی تحصیلی و حمایت عاطفی معلم با انگیزه پیشرفت رابطه مثبت و معناداری وجود دارد؛ افزون بر این، نتایج تحلیل مسیر تایید کرد که حمایت عاطفی معلم به عنوان یک متغیر واسطه‌ای، رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی و انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان را به شکل معناداری واسطه‌گری می‌کند.

نتیجه‌گیری: تقویت باورهای خودکارآمدی در دانش‌آموزان همراه با اتخاذ رویکرد حمایتی و عاطفی از سوی معلمان، بستر ساز افزایش اشتیاق و انگیزه آنان برای دستیابی به پیشرفت‌های تحصیلی و اهداف بلندمدت آموزشی در منطقه ممسنی خواهد بود.

کلیدواژه‌ها: حمایت عاطفی معلم، خودکارآمدی تحصیلی، انگیزه پیشرفت.

^۱ - گروه علوم تربیتی، واحد نورآباد ممسنی، دانشگاه آزاد اسلامی، نورآباد ممسنی، ایران.

^۲ * گروه آموزش زبان انگلیسی، واحد نورآباد ممسنی، دانشگاه آزاد اسلامی، نورآباد ممسنی، ایران. نویسنده مسئول: lalehmoghtadi@iau.ac.ir.

مقدمه

در سال‌های اخیر، توجه به عوامل روان‌شناختی مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به یکی از محورهای اصلی پژوهش‌های علوم تربیتی تبدیل شده است. در این میان، انگیزه پیشرفت به عنوان نیروی درونی هدایت‌کننده رفتارهای یادگیری، نقش تعیین‌کننده‌ای در میزان تلاش، پشتکار و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارد. دانش‌آموزانی که از انگیزه پیشرفت بالاتری برخوردارند، اهداف تحصیلی مشخص‌تری داشته و در مواجهه با دشواری‌ها، استقامت بیشتری نشان می‌دهند (سیف، ۱۴۰۰). آموزش متوسطه دوم، به عنوان مرحله‌ای کلیدی در توسعه تحصیلی و شخصی دانش‌آموزان، با چالش‌های فزاینده‌ای مانند فشارهای تحصیلی، انتقال به استقلال بیشتر و آمادگی برای ورود به آموزش عالی یا بازار کار روبرو است. انگیزش پیشرفت، که به عنوان نیروی درونی و بیرونی برای پیگیری و دستیابی به اهداف تحصیلی تعریف می‌شود، نقش محوری در تقویت پایداری، تلاش و موفقیت تحصیلی ایفا می‌کند (شاکان و همکاران، ۲۰۲۴). بر اساس نظریه خودتعیین‌گری و نظریه ارزش‌انتظاری، انگیزش پیشرفت شامل جهت‌گیری هدف، ارزش تکلیف و تمایل به غلبه بر چالش‌ها می‌شود که همگی بر عملکرد تحصیلی و نتایج آموزشی بلندمدت تأثیر می‌گذارند (قدسی و همکاران، ۱۳۹۸؛ دهناد، ۱۴۰۰؛ بهمن‌یار و همکاران، ۱۴۰۳). با این حال، بررسی‌های اخیر نشان می‌دهد که انگیزش پیشرفت در میان دانش‌آموزان متوسطه دوم، به ویژه در محیط‌های متنوع فرهنگی و پس از همه‌گیری کووید-۱۹، رو به کاهش است و عوامل رابطه‌ای و زمینه‌ای مانند حمایت معلمان و تعاملات هم‌سالان می‌توانند این روند را تعدیل کنند (مینوی و امیرالدین، ۲۰۲۳). با این حال، عواملی که انگیزه پیشرفت را در بین دانش‌آموزان متوسطه دوم افزایش می‌دهند یا حفظ می‌کنند، به ویژه در محیط‌های آموزشی متنوع که پویایی‌های زمینه‌ای و رابطه‌ای نقش مهمی ایفا می‌کنند، هنوز مورد بررسی قرار نگرفته‌اند.

یکی از متغیرهایی که با انگیزه پیشرفت در ارتباط است، خودکارآمدی تحصیلی است. خودکارآمدی تحصیلی، به عنوان باور دانش‌آموزان به توانایی خود در اجرای موفقیت‌آمیز وظایف تحصیلی، پیش‌بینی‌کننده قوی انگیزش پیشرفت است (اکبر و پالون، ۲۰۲۵؛ راجا همکاران، ۲۰۲۵). این متغیر ریشه در نظریه شناختی-اجتماعی بندورا دارد و با افزایش اعتماد به نفس در تنظیم اهداف چالش‌برانگیز، پایداری در برابر شکست‌ها و تعامل عمیق‌تر با یادگیری مرتبط است (دان و همکاران، ۲۰۲۴). تحقیقات نشان می‌دهد که دانش‌آموزانی که خودکارآمدی تحصیلی بالایی دارند، بیشتر احتمال دارد انگیزه ذاتی از خود نشان دهند، اهداف تسلط‌محور را اتخاذ کنند و در مواجهه با شکست‌های تحصیلی انعطاف‌پذیری نشان دهند (شانک و دی‌بندتو، ۲۰۲۱). با این وجود، این رابطه دوسویه است؛ موفقیت‌های تحصیلی نیز خودکارآمدی را تقویت می‌کند، اما عوامل خارجی مانند حمایت عاطفی معلمان می‌توانند این چرخه را تعدیل کنند، به ویژه در میان نوجوانانی که با استرس تحصیلی روبرو هستند (شو،

(۲۰۲۴).

حمایت عاطفی معلم برای آموزش با کیفیت بالا ضروری است (روزک و همکاران، ۲۰۱۷) و شواهد، حمایت عاطفی ارائه شده توسط معلم را به انگیزه و مشارکت دانش‌آموزان مرتبط می‌کند (قدسی و همکاران، ۱۴۰۴).

حمایت عاطفی معلمان به عنوان یک عمل آموزشی تعریف می‌شود که در آن معلمان روابط مثبت معلم و دانش‌آموز را تقویت می‌کنند، مراقبت عاطفی و بازخورد سازنده ارائه می‌دهند و به نیازهای فردی دانش‌آموزان توجه می‌کنند. با ایجاد یک محیط کلاس درس از نظر روان‌شناختی امن و حمایتی، این نوع حمایت به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد که احساس ارزشمندی، درک و احترام کنند. چنین محیطی نه تنها توانایی دانش‌آموزان را برای تمرکز بر وظایف تحصیلی افزایش می‌دهد، بلکه آنها را به تاب‌آوری عاطفی و روانی لازم برای غلبه مؤثر بر چالش‌های تحصیلی مجهز می‌کند (گوئو و همکاران، ۲۰۲۵). علاوه بر این، حمایت عاطفی معلم، که شامل گرمی، همدلی و تشویق است، محیط یادگیری حمایتی ایجاد می‌کند که تعامل و انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان را تقویت می‌کند. طبق نظریه خودتعیین‌گری، چنین حمایتی نیازهای روان‌شناختی اساسی دانش‌آموزان برای ارتباط، استقلال و شایستگی را برآورده می‌کند و در نتیجه انگیزه پیشرفت آنها را افزایش می‌دهد (ریو و چئون، ۲۰۲۱). چنین حمایتی می‌تواند حس امنیت و تعلق را تقویت کند و در نتیجه اعتماد دانش‌آموزان به توانایی‌های تحصیلی خود را تقویت کرده و آنها را برای مشارکت فعال‌تر در فعالیت‌های یادگیری ترغیب کند. نتایج پژوهش دارلینگ-هاموند و کوک-هاروی (۲۰۱۸) نشان می‌دهد که حمایت عاطفی معلمان نقش محوری در ارتقای رشد تحصیلی و عاطفی دانش‌آموزان دارد. با پرداختن به نیازهای اساسی روان‌شناختی دانش‌آموزان، از جمله ارتباط، شایستگی و استقلال، این حمایت به بهبود عملکرد تحصیلی کمک می‌کند و بهزیستی روان‌شناختی کلی را تقویت می‌کند. علاوه بر این، مطالعات اخیر نشان می‌دهد که روابط حمایتی عاطفی معلم و دانش‌آموز می‌تواند با تقویت اعتماد به نفس و حس تعلق دانش‌آموزان، اثرات مثبت خودکارآمدی تحصیلی بر انگیزه را تقویت کند (روردا و همکاران، ۲۰۱۷؛ لی و لیو و همکاران، ۲۰۲۵). مطالعات همچنین نشان می‌دهند حمایت عاطفی معلم ابتدا خودکارآمدی را افزایش می‌دهد و سپس از طریق تاب‌آوری تحصیلی به انگیزش پیشرفت (مانند اهداف تسلط) منجر می‌شود (شن و همکاران، ۲۰۲۴).

علیرغم اهمیت شناخته‌شده تعاملات معلم و دانش‌آموز، شواهد تجربی محدودی در مورد چگونگی عملکرد حمایت عاطفی معلم به عنوان یک متغیر واسطه‌ای در رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی و انگیزه پیشرفت در بین دانش‌آموزان دبیرستانی وجود دارد. این شکاف، نیاز به بررسی جامع در مورد اینکه آیا و چگونه حمایت عاطفی از سوی معلمان، تأثیر باورهای شخصی دانش‌آموزان را بر انگیزه آنها برای موفقیت تحصیلی تقویت یا تعدیل می‌کند، برجسته می‌کند. شفاف‌سازی این نقش واسطه‌ای می‌تواند بینش‌های ارزشمندی را برای مربیانی که قصد دارند اعتماد به نفس و انگیزه را در دانش‌آموزان خود پرورش دهند،

فراهم کند. در این راستا، هدف انجام این پژوهش بررسی نقش واسطه‌ای حمایت عاطفی معلم در رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی و انگیزه پیشرفت در بین دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم نورآباد ممسنی است که با یک پرسش اساسی مطرح می‌شود: آیا حمایت عاطفی معلم در رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی با انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم نورآباد ممسنی نقش واسطه‌ای دارد؟

روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر، از حیث هدف، پژوهشی کاربردی است و از حیث روش انجام آن، در زمره پژوهش‌های توصیفی قرار می‌گیرد. همچنین این پژوهش از آن جهت که به بررسی داده‌های مرتبط با برهه‌ای از زمان می‌پردازد، از نوع پژوهش‌های مقطعی است. همچنین، تحقیق حاضر یک تحقیق توصیفی - رابطه‌ای است (زیرا به بررسی میزان رابطه یا وابستگی بین مجموعه‌ای از متغیرها می‌پردازد) که از روش همبستگی استفاده می‌کند. جامعه آماری در مطالعه حاضر، کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم نورآباد ممسنی می‌باشد. بنابر اطلاعات موجود تعداد کل جامعه آماری در این پژوهش ۲۶۲۰ نفر می‌باشند. با توجه به جدول مورگان، ۳۳۵ دانش‌آموز به عنوان نمونه آماری در نظر گرفته شد. روش نمونه‌گیری، تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای بود. در تحقیق حاضر، ۳ پرسشنامه استفاده شد. برای سنجش انگیزه پیشرفت در این پژوهش از پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنس (۱۹۷۰) استفاده شده است. این ابزار خودگزارشی، که بر مبنای دانش نظری و تجربی موجود درباره نیاز به پیشرفت طراحی شده، شامل ۲۹ گویه چندگزینه‌ای است که برای ارزیابی انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان به کار می‌رود. برای سنجش خودکارآمدی تحصیلی از پرسشنامه‌ای استفاده می‌شود که توسط جینکز و مورگان (۱۹۹۹) طراحی شده است. این مقیاس خودگزارشی شامل ۳۰ گویه و سه زیرمقیاس استعداد، تلاش و بافت است که بر اساس نظریه شناختی-اجتماعی بندورا برای ارزیابی باور دانش‌آموزان به توانایی‌هایشان در انجام وظایف تحصیلی توسعه یافته است. مقیاس حمایت عاطفی معلم یک ابزار خودگزارشی مبتنی بر مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای است که توسط ساکیز (۲۰۰۷) با بهره‌گیری از ابزارهای موجود طراحی و توسعه یافته است. این مقیاس شامل ۹ گویه است که برای سنجش ادراک دانش‌آموزان از حمایت عاطفی ارائه‌شده توسط معلمان به کار می‌رود. در پژوهش حاضر، جهت سنجش روایی صوری پرسشنامه‌ها ابتدا پرسشنامه‌های مذکور به رویت افراد صاحب نظر در مدیریت آموزشی رسانده شد و نتیجه روایی صوری پرسشنامه‌ها مورد تایید قرار گرفت. به منظور تعیین پایایی آزمون از روش آلفای کرونباخ استفاده گردیده است. بدین منظور یک نمونه اولیه شامل ۳۰ پرسشنامه پیش آزمون گردید و سپس با استفاده از داده‌های بدست آمده از پرسشنامه و به کمک نرم افزار آماری SPSS میزان ضریب اعتماد با روش آلفای کرونباخ محاسبه شد که همان طور در جدول ۱ مشاهده می‌شود، نتایج نشان می‌دهد که ضریب آلفای کرونباخ برای تمامی پرسشنامه‌ها بالاتر از ۰/۷۰ می‌باشد، بنابراین پایایی این عوامل مورد تایید قرار می‌گیرد و نشان دهنده پایایی بالایی

برای این متغیرها است.

جدول ۱- ضریب پایایی متغیرهای تحقیق

متغیرها	آلفای کرونباخ
انگیزه پیشرفت	۰/۷۹۲
خودکارآمدی تحصیلی	۰/۸۱۷
حمایت عاطفی معلم	۰/۷۷۶

پس از تکمیل پرسشنامه‌ها، اطلاعات بدست آمده بوسیله نرم افزارهای SPSS و Amos تحلیل شد. به منظور تعیین نرمال و یا غیر نرمال بودن داده‌ها از آزمون کلموگروف-اسمیرنوف استفاده و به تناسب نتیجه این آزمون، از آزمون‌های استنباطی همبستگی پیرسون (برای بررسی رابطه بین متغیرها) و معادلات ساختاری (مدلسازی و بررسی نقش واسطه‌ای) با هدف بررسی فرضیات انجام شد.

یافته‌ها

به منظور بررسی نرمال بودن متغیرهای پژوهش از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد. نتایج این تحلیل در جدول زیر ارائه شده است.

جدول ۲- آزمون کولموگروف-اسمیرنوف به منظور بررسی نرمال بودن متغیرهای پژوهش

متغیر	آماره	درجه آزادی	معناداری
خودکارآمدی تحصیلی	۰/۱۷۰	۳۳۵	۰/۱۹
حمایت عاطفی معلم	۰/۱۰۶	۳۳۵	۰/۱۳
انگیزه پیشرفت	۰/۱۳۲	۳۳۵	۰/۰۸

جدول ۲، آزمون کولموگروف-اسمیرنوف به منظور بررسی نرمال بودن متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی، حمایت عاطفی معلم و انگیزه پیشرفت را نشان می‌دهد. همان گونه که مشاهده می‌شود، مقدار آماره این آزمون برای هر سه متغیر از لحاظ آماری غیرمعنادار به دست آمده است ($P > 0.05$). بنابراین می‌توان گفت که فرض نرمال بودن متغیرها رعایت شده است.

فرضیه فرعی اول: خودکارآمدی تحصیلی با انگیزه پیشرفت دانش آموزان مقطع متوسطه دوم نورآباد ممسنی رابطه معناداری دارد.

به منظور بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی و انگیزش تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه دوم نورآباد ممسنی از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج مربوط به این تحلیل در جدول زیر ارائه

شده است.

جدول ۳- ماتریس همبستگی بین خودکارآمدی تحصیلی و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان

متغیرها

خودکارآمدی تحصیلی	استعداد	تلاش	بافت	انگیزه پیشرفت
۱	۰/۳۷۷**	۱	۰/۹۴۷**	۱
استعداد	۱	۰/۶۸۴**	۰/۷۵۳**	۰/۴۸۵*
تلاش	۰/۵۳۸**	۱	۰/۵۶۱**	۰/۵۳۸
بافت	۰/۶۰۱**	۰/۷۵۳**	۱	۰/۵۶۱
انگیزه پیشرفت	۰/۵۳۸**	۰/۵۶۱**	۰/۵۳۸	۱

$$p < 0.01 ** \quad P < 0.05 *$$

جدول ۳، ماتریس همبستگی متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان را نشان می‌دهد. همان‌گونه که مشاهده می‌شود، بین متغیر خودکارآمدی تحصیلی و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت وجود دارد که این رابطه با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون 0.538 بوده و در سطح 0.01 معنادار می‌باشد. همچنین بین ابعاد خودکارآمدی تحصیلی و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان نیز رابطه مثبت و معناداری وجود دارد ($P < 0.05$)، به طوری که، بین بعد استعداد و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان همبستگی برابر با 0.527 ، تلاش و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان همبستگی برابر با 0.561 و بافت و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان همبستگی برابر با 0.485 به دست آمده است ($P < 0.05$).

فرضیه فرعی دوم: خودکارآمدی تحصیلی با حمایت عاطفی معلم دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم نورآباد ممسنی رابطه معناداری دارد.

به منظور بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی و حمایت عاطفی معلم از دیدگاه دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم نورآباد ممسنی از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج مربوط به این تحلیل در جدول زیر ارائه شده است.

جدول ۴- ماتریس همبستگی بین خودکارآمدی تحصیلی و حمایت عاطفی معلم

متغیرها				
حمایت عاطفی معلم	بافت	تلاش	استعداد	خودکارآمدی تحصیلی
				۱
			۱	۰/۳۷۷**
		۱	۰/۶۸۴**	۰/۵۳۸**
	۱	۰/۹۴۷**	۰/۷۵۳**	۰/۶۰۱**
۱	۰/۴۶۸*	۰/۴۰۸**	۰/۵۱۵**	۰/۶۶۶**

$$p < 0.01 \quad ** \quad P < 0.05 \quad *$$

جدول ۴، ماتریس همبستگی متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی و حمایت عاطفی معلم را نشان می‌دهد. همان‌گونه که مشاهده می‌شود، بین متغیر خودکارآمدی تحصیلی و حمایت عاطفی معلم رابطه مثبت وجود دارد که این رابطه با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون ۰/۶۶۶ بوده و در سطح ۰/۰۱ معنادار می‌باشد. همچنین بین ابعاد خودکارآمدی تحصیلی و حمایت عاطفی معلم نیز رابطه مثبت و معناداری وجود دارد ($P < 0.05$)، به طوری که، بین بعد استعداد و حمایت عاطفی معلم همبستگی برابر با ۰/۵۱۵، تلاش و حمایت عاطفی معلم همبستگی برابر با ۰/۴۰۸ و بافت و حمایت عاطفی معلم همبستگی برابر با ۰/۴۶۸ به دست آمده است ($P < 0.05$).

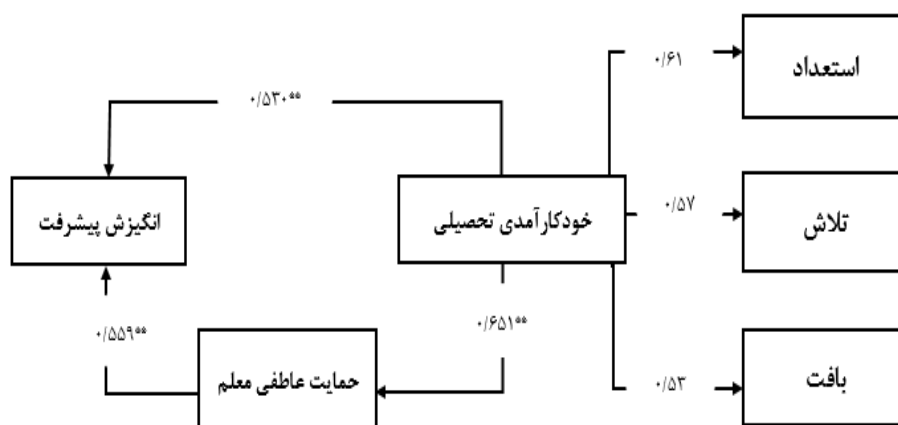
فرضیه فرعی سوم: بین حمایت عاطفی معلم و انگیزه پیشرفت از دیدگاه دانش آموزان شهرستان نوباد ممسنی رابطه معناداری وجود دارد.

به منظور بررسی رابطه حمایت عاطفی معلم و انگیزش تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه دوم نورآباد ممسنی از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج مربوط به این تحلیل در جدول زیر ارائه شده است.

متغیرها	حمایت عاطفی معلم	انگیزه پیشرفت
حمایت عاطفی معلم	۱	
انگیزه پیشرفت	۰/۵۷۶*	۱

جدول ۵، ماتریس همبستگی متغیرهای حمایت عاطفی معلم و انگیزش تحصیلی دانش آموزان را نشان می‌دهد. همان‌گونه که مشاهده می‌شود، بین متغیر حمایت عاطفی معلم و انگیزش تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت وجود دارد که این رابطه با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون ۰/۵۷۶ بوده و در سطح ۰/۰۵ معنادار می‌باشد ($P < ۰/۰۵$).

فرضیه اصلی: حمایت عاطفی معلم در رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی با انگیزه پیشرفت دانش آموزان مقطع متوسطه دوم نورآباد ممسنی نقش واسطه ای دارد.
برای بررسی نقش واسطه ای حمایت عاطفی معلم در رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی و انگیزش تحصیلی دانش آموزان از مدلسازی معادلات ساختاری از طریق AMOS استفاده شد. نتایج مربوط به این تحلیل در زیر ارائه شده است.



شکل ۱- مدل نهایی پژوهش

شکل ۱، مدل نهایی نقش واسطه ای حمایت عاطفی معلم در رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی و انگیزش تحصیلی دانش آموزان را نشان می‌دهد. در مدل سازی معادلات ساختاری قبل از اینکه مدل پذیرفته شود باید مشخص شود که آیا داده‌ها با مدل مفهومی پژوهش برازش دارد یا خیر. متخصصان

شاخص‌های را به منظور بررسی برازش مدل ارائه داده‌اند. چنان‌چه شاخص‌های مدل با آنچه متخصصان ارائه داده‌اند همسو باشد می‌توان گفت که داده‌ها با مدل برازش دارد. در جدول زیر شاخص‌های برازش داده‌ها با مدل مفهومی ارائه شده است.

جدول ۶ شاخص‌های برازش مدل

علامت اختصاری	معادل فارسی	مقدار شاخص
CFI	شاخص برازش تطبیقی	۰/۹۷۹
TLI	شاخص توکر-لویس	۰/۹۷۷
NFI	شاخص برازش هنجار شده	۰/۹۴۸
GFI	شاخص نیکویی برازش	۰/۹۰۲
RMSEA	ریشه میانگین مربعات خطای برآورد	۰/۰۶۸
CMIN/DF	کای اسکوئر بهنجار شده	۱/۲۷۲

همان‌طور که در جدول ۶ مشاهده می‌شود، شاخص کای اسکوئر بهنجار (CMIN/df) برابر با ۱/۲۷۲ است که مقادیر زیر ۳ مقادیر مناسبی برای برازش مدل می‌باشند و شاخص نیکویی برازش (GFI) معادل ۰/۹۰۲ می‌باشد. شاخص توکر-لویس (TLI) برابر با ۰/۹۷۷ می‌باشد، شاخص برازش تطبیقی (CFI) برابر با ۰/۹۷۹ می‌باشد و شاخص برازش هنجار شده (NFI) برابر با ۰/۹۴۸ می‌باشد که بالاتر بودن این مقادیر از مقدار ۰/۹ همگی نشان دهنده برازش خوب مدل می‌باشد. همچنین شاخص ریشه دوم میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA) نیز برابر ۰/۰۶۸ بود که نشان دهنده این است که مدل به خوبی برازش یافته است.

جدول ۷- نتایج مدل‌سازی معادله ساختاری متغیرهای پژوهش

مسیرهای الگو	اثر مستقیم	SE	t	اثر غیرمستقیم
خودکارآمدی تحصیلی به حمایت عاطفی معلم	۰/۶۵۱	۰/۱۰۹	۵/۹۴۳	-
حمایت عاطفی معلم به انگیزه پیشرفت	۰/۵۵۹	۰/۱۳۵	۴/۱۱۷	-
خودکارآمدی تحصیلی به انگیزه پیشرفت	۰/۵۳۰	۰/۱۲۶	۴/۲۰۹	۰/۳۶۳

جدول ۷، نتایج مدل‌سازی معادله ساختاری مدل نهایی پژوهش را نشان می‌دهد. ضرایب الگوی پژوهش نشان می‌دهد که ضریب مسیر خودکارآمدی تحصیلی به حمایت عاطفی معلم برابر ۰/۶۵۱ می‌باشد و این نشان می‌دهد که با یک واحد افزایش در خودکارآمدی تحصیلی، حمایت عاطفی معلم به میزان ۰/۶۵۱ تغییر می‌کند. ضریب مسیر حمایت عاطفی معلم به انگیزه پیشرفت برابر ۰/۵۵۹ می‌باشد و این نشان می‌دهد که حمایت عاطفی معلم به میزان ۰/۵۵۹ بر انگیزه پیشرفت تأثیر مثبت دارد. ضریب مسیر

خودکارآمدی تحصیلی به انگیزه پیشرفت برابر $0/530$ می‌باشد و این نشان می‌دهد که خودکارآمدی تحصیلی به میزان $0/530$ بر انگیزه پیشرفت تأثیر مثبت دارد. همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود متغیر خودکارآمدی تحصیلی علاوه بر تأثیر مستقیم، به طور غیرمستقیم نیز (از طریق حمایت عاطفی معلم) به اندازه $0/363$ می‌تواند بر انگیزه پیشرفت تأثیر بگذارد. از این رو می‌توان گفت که خودکارآمدی تحصیلی بر انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان با نقش واسطه‌ای حمایت عاطفی معلم تأثیر معناداری دارد.

نتیجه‌گیری و پیشنهادات

یافته‌های فرضیه اول نشان داد که بین خودکارآمدی تحصیلی و انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان رابطه‌ای مثبت و معنادار وجود دارد. این نتیجه بیانگر آن است که هرچه دانش‌آموزان باور بیشتری به توانایی‌های تحصیلی خود داشته باشند، تمایل بیشتری برای تلاش، موفقیت و دستیابی به اهداف آموزشی از خود نشان می‌دهند. در واقع، خودکارآمدی تحصیلی نوعی منبع درونی برای برانگیختن رفتارهای پیشرفت‌طلبانه به شمار می‌آید. دانش‌آموزی که خود را توانمند می‌بیند، در مواجهه با تکالیف درسی دشوار، پایداری بیشتری دارد و شکست‌های احتمالی را موقتی تلقی می‌کند. همچنین ابعاد استعداد، تلاش و بافت نیز همگی با انگیزه پیشرفت رابطه مثبت داشتند که نشان می‌دهد هم ادراک از توانایی فردی، هم میزان کوشش و هم برداشت از شرایط محیطی در تقویت انگیزش پیشرفت نقش دارند. این یافته با دیدگاه شناختی-اجتماعی بندورا نیز همسو است که بر نقش باورهای کارآمدی در جهت‌دهی به رفتار تأکید دارد. بنابراین می‌توان گفت خودکارآمدی تحصیلی یکی از زمینه‌های روان‌شناختی مهم برای افزایش انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان است. این یافته با نتایج پژوهش نداف و همکاران (۱۳۹۷) همسو است که نشان دادند بین خودکارآمدی تحصیلی و انگیزه پیشرفت رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. نتایج فرضیه دوم نشان داد که بین خودکارآمدی تحصیلی و حمایت عاطفی معلم رابطه مثبت و معناداری برقرار است. این یافته را می‌توان چنین تبیین کرد که دانش‌آموزانی که از سوی معلمان خود پذیرش، همدلی، احترام و توجه بیشتری دریافت می‌کنند، احساس ارزشمندی و توانایی بیشتری در محیط مدرسه خواهند داشت. حمایت عاطفی معلم سبب می‌شود دانش‌آموز در فضای کلاس احساس امنیت روانی کند و در نتیجه، اعتماد او به توانایی‌های تحصیلی‌اش افزایش یابد. از سوی دیگر، دانش‌آموزانی که خودکارآمدی بالاتری دارند نیز معمولاً تعامل مثبت‌تری با معلم برقرار می‌کنند و این امر ادراک آنان از حمایت عاطفی را تقویت می‌کند. معلم حمایتگر با بازخورد مناسب، تشویق و درک شرایط دانش‌آموز، زمینه بروز توانایی‌های او را فراهم می‌سازد. این موضوع به‌ویژه در دوره متوسطه دوم که دانش‌آموزان با فشارهای تحصیلی و تصمیم‌گیری‌های مهم روبه‌رو هستند، اهمیت بیشتری پیدا می‌کند. بنابراین، حمایت عاطفی معلم می‌تواند یکی از بسترهای مؤثر در شکل‌گیری و تقویت خودکارآمدی تحصیلی باشد.

این یافته با نتایج پژوهش شو (۲۰۲۴) همسو است که نشان داد حمایت معلم با خودکارآمدی تحصیلی رابطه داشته و در تبیین پیامدهای تحصیلی نقش میانجی‌گرانه ایفا می‌کند. یافته‌های مربوط به فرضیه سوم نشان داد که حمایت عاطفی معلم با انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری دارد. این نتیجه نشان می‌دهد که وقتی دانش‌آموز معلم را فردی حامی، در دسترس، مهربان و درک‌کننده بداند، انگیزه بیشتری برای تلاش و موفقیت تحصیلی پیدا می‌کند. حمایت عاطفی معلم نه تنها از اضطراب و احساس ناکامی دانش‌آموز می‌کاهد، بلکه اشتیاق او را برای مشارکت در فعالیت‌های آموزشی افزایش می‌دهد. در چنین شرایطی، دانش‌آموز احساس می‌کند تلاش‌هایش دیده می‌شود و این امر میل او به پیشرفت را تقویت می‌کند. رابطه عاطفی مثبت با معلم می‌تواند کلاس درس را از یک محیط صرفاً آموزشی به فضایی رشددهنده و انگیزاننده تبدیل کند. همچنین دانش‌آموزان در پرتو این حمایت، اهداف تحصیلی را دست‌یافتنی‌تر ادراک می‌کنند و با امید بیشتری در مسیر یادگیری حرکت می‌کنند. از این رو، حمایت عاطفی معلم را می‌توان یکی از عوامل مهم برانگیزاننده انگیزه پیشرفت در محیط مدرسه دانست. این یافته با نتایج جان‌بزرگی (۱۴۰۳) همسو است که نشان داد روابط عاطفی گرم و حمایت‌گرانه بین معلم و دانش‌آموز با افزایش انگیزه درونی و موفقیت تحصیلی همراه است. نتایج فرضیه اصلی نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی هم به صورت مستقیم و هم به صورت غیرمستقیم از طریق حمایت عاطفی معلم بر انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معنادار دارد. این یافته حاکی از آن است که خودکارآمدی تحصیلی به تنهایی انگیزه پیشرفت را افزایش نمی‌دهد، اما بخشی از این اثر از مسیر ادراک دانش‌آموز از حمایت عاطفی معلم تقویت می‌شود. به بیان دیگر، دانش‌آموزانی که به توانایی‌های خود باور دارند، معمولاً تعامل سازنده‌تری با معلم برقرار می‌کنند و این ارتباط مثبت، احساس حمایت عاطفی را در آنان افزایش می‌دهد. در نتیجه، این حمایت عاطفی به عنوان یک عامل تقویتی، انگیزه پیشرفت را در آنان ارتقا می‌بخشد. از منظر تربیتی، این نتیجه نشان می‌دهد که متغیرهای درون‌فردی و بین‌فردی به طور هم‌زمان در شکل‌گیری انگیزش پیشرفت مؤثرند. بنابراین، برای افزایش انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان، صرف تقویت باورهای فردی کافی نیست و باید کیفیت روابط عاطفی معلم و دانش‌آموز نیز مورد توجه قرار گیرد. در مجموع، حمایت عاطفی معلم نقش پیونددهنده مهمی میان توانمندی ادراک‌شده دانش‌آموز و میل او به پیشرفت ایفا می‌کند. این یافته با نتایج محمودخانی و همکاران (۲۰۲۳) همسو است؛ زیرا آنان نیز نشان دادند حمایت ادراک‌شده معلم و خودکارآمدی تحصیلی در تبیین انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان نقش معناداری دارند.

با توجه به نتایج فرضیه‌های تحقیق پیشنهاد می‌شود:

- طراحی تکالیف مرحله‌ای و متناسب با توان دانش‌آموزان برای افزایش تجربه موفقیت تحصیلی.
- آموزش مهارت‌های خودتنظیمی، برنامه‌ریزی درسی و مدیریت زمان به منظور تقویت باور به توانایی‌های فردی.

- آموزش معلمان برای استفاده از شیوه‌های ارتباطی گرم، همدلانه و حمایت‌گرانه در کلاس درس.
- توجه معلم به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان و پرهیز از مقایسه تحقیرآمیز آنان با یکدیگر.
- معلمان با ابراز توجه، احترام و درک متقابل، زمینه افزایش انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان را فراهم کنند.
- طراحی فعالیت‌های کلاسی مشارکتی و جذاب برای افزایش احساس تعلق و انگیزه تلاش در دانش‌آموزان.
- برنامه‌های توانمندسازی معلمان به گونه‌ای اجرا شود که همزمان بر حمایت عاطفی و تقویت خودکارآمدی دانش‌آموزان تأکید داشته باشد.
- مدارس با بهبود کیفیت تعاملات عاطفی معلم-دانش‌آموز، بستر لازم برای افزایش انگیزه پیشرفت را فراهم کنند.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

در مطالعه حاضر پرسشنامه‌ها آگاهانه توسط تمامی آزمودنی‌ها تکمیل شد.

حامی مالی

هزینه‌های مطالعه حاضر توسط نویسندگان مقاله تأمین شد.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

منابع فارسی

- بهمن‌یار، فرزانه؛ محمدزاده اقدم، مهسا؛ امیدپناه، سمیرا و کاهکیلی، مائده. (۱۴۰۳). بررسی نظریه‌های انتظار- ارزش در انگیزه تحصیلی. اولین همایش بین‌المللی تحولات نوین در علوم تربیتی، روانشناسی و آموزش و پرورش، ارومیه. قابل‌بازبازی از: <https://civilica.com/doc/2277233>
- جان‌بزرگی، حمید. (۱۴۰۳). بررسی تاثیر روابط عاطفی بین معلم و دانش‌آموز بر پیشرفت تحصیلی. اولین همایش بین‌المللی تحولات نوین در علوم تربیتی، روانشناسی و آموزش و پرورش، ارومیه. قابل‌بازبازی از: <https://civilica.com/doc/2248890>
- دهقانی، یوسف؛ افشین، علی؛ سادات حسینی، فریده و سعیدی، مهری. (۱۳۹۸). نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین هوش هیجانی و خلاقیت با انگیزش پیشرفت. *روانشناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۲۲(۲)، ۴۲-۳۲.
- دهناد، ویدا. (۱۴۰۰). نظریه خودتعیین‌گری و حلقه ارتباط آن با نظریه هدف‌گذاری. *نشریه علمی رویش*

روان‌شناسی، ۱۰(۳)، ۱۷۱-۱۸۲.

رضوانی، فرشته و عبدی، حسن. (۱۴۰۳). نقش میانجی انگیزش تحصیلی در ارتباط بین خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری. *فصلنامه روان‌شناسی تجربی و شناختی*، ۱(۳)، ۱۱۹-۱۳۰.

سیف، ع. ا. (۱۴۰۰). روان‌شناسی پرورشی نوین (روان‌شناسی یادگیری و آموزش). تهران: انتشارات دوران. قدسی، احمد؛ طالع‌پسند، سیاوش؛ محمدرضایی، علی و محمدی‌فر، محمدعلی. (۱۳۹۸). پیش‌بینی‌های درگیری تحصیلی: آزمون مدلی براساس نظریه انتظار-ارزش. *روان‌شناسی تربیتی (روان‌شناسی و علوم تربیتی)*، ۱۵(۵۱)، ۲۳۱-۲۵۷.

قدسی، فرزانه؛ بختیاری، آذر و تبریزی، ایران. (۱۴۰۴) [پیش‌انتشار]. بررسی ارتباط عاطفی معلم و دانش‌آموزان ابتدایی بر انگیزه و پیشرفت تحصیلی آنها. اولین همایش بین‌المللی معلمان پیشرو در عصر پژوهش‌های تحول‌آفرین، اهواز. قابل‌بازیابی از: <https://civilica.com/doc/2399895> کاشانی، فهیمه؛ صدوقی، مجید و کیانی، مسعود. (۱۴۰۰). رابطه حمایت معلم ادراک شده و عملکرد تحصیلی درس ریاضی: نقش میانجی‌گر انگیزه درونی، اضطراب و خودکارآمدی ریاضی. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۷(۳)، ۱۵۳-۱۷۵.

نداف، سارا؛ شریفی، طیبه؛ حیدرئی، علیرضا و اسدزاده، نیما. (۱۳۹۷). رابطه علی بین خودکارآمدی تحصیلی و انگیزه پیشرفت با درگیری تحصیلی و نقش واسطه‌ای تایید خویشتن. *روان‌شناسی/اجتماعی*، ۴۷(۶)، ۷۹-۸۹.

منابع انگلیسی

- Akbar, N. I., & Palloan, P. (2025). The Influence of Self-Efficacy and Achievement Motivation on Physics Learning Outcomes of Class X Students at SMA Negeri in Bulukumba. *Jurnal Penelitian Pendidikan IPA*, 11(5), 790-798.
- Chen, H., Xu, Y., Wang, D., Zhang, X., Ma, J., & Tang, S. (2024). The mediating role of self-efficacy between high school students' perceived teacher support and mathematics feedback literacy. *Learning and Motivation*, 88, 102065.
- Dan, Y., Zhang, Y., & Chen, T. (2024, September). Perceived Teacher Support and Academic Burnout among Lower Secondary School Students: Academic Self-efficacy and Academic Emotions as Mediators. In *Proceedings of the 2024 International Symposium on*

- Artificial Intelligence for Education (pp. 589-593).
- Darling-Hammond, L., & Cook-Harvey, C. M. (2018). *Educating the Whole Child: Improving School Climate to Support Student Success*. Learning Policy Institute.
- Guo, W., Wang, J., Li, N., & Wang, L. (2025). The impact of teacher emotional support on learning engagement among college students mediated by academic self-efficacy and academic resilience. *Scientific Reports*, 15(1), 3670.
- Li, D., & Liu, W. (2025). The impact of emotional support on students' social-emotional competence: the mediating role of achievement motivation and the moderating effect of self-efficacy. *Current Psychology*, 44(4), 2348-2361.
- Mahmoudkhani, A., Yarahamdi, Y., Ahmadian, H., & Guderzi, M. (2023). The Relationship Between The Teacher's Perceived Support And Achievement Motivation With An Emphasis on Self-Efficacy And Academic Optimism In School. *School Administration*, 10(4), 90-108.
- Minwei, S., & Amirrudin, S. (2023). The impacts of achievement goal orientation and academic self-efficacy on academic achievement. *Higher Education and Oriental Studies*, 3(3), 1-11.
- Raja, P., Arsyad, M., & Arafah, K. (2025). The Influence of Self-Efficacy on IPAS Literacy Skills Reviewed from Students' Achievement Motivation. *Jurnal Penelitian Pendidikan IPA*, 11(3), 153-162.
- Reeve, J., & Cheon, S. H. (2021). Autonomy-supportive teaching: Its malleability, benefits, and potential to improve educational practice. *Educational Psychologist*, 56(1), 54-77.
- Roorda, D. L., Jak, S., Zee, M., Oort, F. J., & Koomen, H. M. (2017). Affective teacher-student relationships and students' engagement and achievement: A meta-analytic update and test of the mediating role of engagement. *School Psychology Review*, 46(3), 239-261.
- Ruzek, E. A., Hafen, C. A., Allen, J. P., Gregory, A., Mikami, A. Y., & Pianta, R. C. (2016). How teacher emotional support motivates students: The mediating roles of perceived peer relatedness, autonomy support, and competence. *Learning and Instruction*, 42, 95-103.

- Šakan, D., Tóth-Király, I., & Morin, A. J. (2024). Nature, implications and determinants of academic motivation profiles among upper elementary and secondary students. *Current Psychology*, 43(6), 4899-4917.
- Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2021). Self-efficacy and human motivation. *In Advances in Motivation Science* (Vol. 8, pp. 153-179). Elsevier.
- Shao, Y., Feng, Y., Zhao, X., Liu, G., & Zhang, L. (2025). Teacher support and secondary school students' learning engagement: A moderated mediation model. *Scientific Reports*, 15(1), 2974.
- Wang, Y., Wang, L., Yang, L., & Wang, W. (2024). Influence of perceived social support and academic self-efficacy on teacher-student relationships and learning engagement for enhanced didactical outcomes. *Scientific Reports*, 14(1), 28396.
- Xu, B. (2024). Mediating role of academic self-efficacy and academic emotions in the relationship between teacher support and academic achievement. *Scientific Reports*, 14(1), 24705.

The Mediating Role of Teacher Emotional Support in the Relationship Between Academic Self-Efficacy and Achievement Motivation of Senior High School Students in Nurabad Mamasani

^۱Delkash Ranjbar, ^{۲*}laleh moghtadi

Abstract

Introduction and goal: The present study aimed to investigate the mediating role of teacher emotional support in the relationship between academic self-efficacy and achievement motivation among female high school students in Nurabad Mamasani.

Research methodology: This was a descriptive-correlational study. The statistical population consisted of all female secondary school students in this county (N=2620). Based on the Morgan table, 335 students were selected as the sample using a multistage cluster sampling method. Data were collected using standard questionnaires: the Jinks and Morgan (1999) Academic Self-Efficacy Scale, the Sakiz (2007) Teacher Emotional Support Scale, and the Hermans (1970) Achievement Motivation Questionnaire. The face and content validity of these instruments were confirmed by experts. Cronbach's alpha coefficients for achievement motivation (0.792), academic self-efficacy (0.817), and teacher emotional support (0.776) indicated high reliability. Data were analyzed using SPSS and Amos software, applying Pearson correlation and path analysis.

Findings: The results showed a significant positive relationship between academic self-efficacy, teacher emotional support, and achievement motivation. Furthermore, path analysis confirmed that teacher emotional support significantly mediates the relationship between academic self-efficacy and students' achievement motivation.

Conclusion: strengthening students' self-efficacy beliefs, coupled with a supportive and emotional approach by teachers, provides a foundation for enhancing students' enthusiasm and motivation to achieve academic progress and long-term educational goals in the Mamasani region.

Keywords: Teacher Emotional Support, Academic Self-Efficacy, Achievement Motivation.

¹ Department of Educational Sciences, NM.C., Islamic Azad University, Noorabad Momsani, Iran.

² Department of English Language Teaching, NM.C., Islamic Azad University, Noorabad Momsani, Iran. (Corresponding author). Email: lalehmoghtadi@iau.ac.ir